



UGR Universidad
del Gran Rosario

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA
CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR**

**Articulación e intervención
de la familia, los equipos orientadores y la escuela
en niños con TEA de la provincia de Tucumán**

Autoras:

Díaz, Valeria Virginia

Garnica, Noelia Itatí

Directora:

Lic. María Eugenia D'Ottavio

Lugar de Presentacion: Rosario

Fecha de presentación

26/08/22

TESINA

presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:

ARTICULACIÓN E INTERVENCIÓN

DE LA FAMILIA, LOS EQUIPOS ORIENTADORES Y LA ESCUELA

EN NIÑOS CON TEA DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN

Autoras:

Díaz, Valeria Virginia

Garnica, Noelia Itatí

Directora:

Lic. María Eugenia D'Ottavio

Fecha de presentación:

26/08/2022

Firmas de las autoras:



AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer a cada uno de nuestros familiares por el apoyo incondicional, la compañía y el aliento en cada paso de este trayecto de nuestra carrera.

A nuestra directora de tesina Lic. María Eugenia D'Ottavio, por su paciencia, dedicación, compañía, apoyo y empatía ante nuestro aprendizaje, aciertos y desaciertos de este recorrido de nuestra profesión.

Al Dr. en Letras Julio Sal Paz por su permanente orientación y su grato asesoramiento.

Finalmente, también, a todas los profesionales, docentes y padres que contribuyeron de manera desinteresada con la realización de este trabajo.

RESUMEN

Esta tesina de licenciatura tiene como objetivo central el análisis de la articulación de la familia, la escuela y los equipos orientadores escolares que intervienen en casos de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la provincia de Tucumán. El enfoque metodológico empleado se corresponde con los lineamientos generales de la investigación cualitativa. Se emplearon como técnicas de recolección de datos entrevistas semiestructuradas y cuestionarios. Estos instrumentos se aplicaron sobre dos informantes de cada categoría (directivos, docentes, personal a cargo de equipos pedagógicos institucionales, integrantes de equipos de orientación de gestión privada -psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, docentes de apoyo- y padres. Los principales resultados alcanzados denotan en Tucumán una ausencia de articulación entre escuela, familia y equipos de orientación. Las respuestas de los actores institucionales destacan la carencia de psicopedagogos dentro de los equipos de orientación escolar, así como la necesidad de incorporar profesionales de esta disciplina que, por un lado, sirvan de nexo en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje y que, por el otro, brinden estrategias para la inclusión socioeducativa de estos estudiantes. Por su parte, los padres entrevistados refieren desconocer los planes de estudios específicos para personas con TEA. Asimismo, manifiestan que el apoyo que reciben sus hijos proviene, mayoritariamente, de la intervención de miembros de los equipos externos puesto que los gabinetes institucionales de orientación educativa están conformados, generalmente, solo por psicólogos con lo que el grupo de profesionales de gestión privada es el encargado de ofrecer las herramientas pedagógicas necesarias para colaborar con la trayectoria escolar del niño con TEA. Finalmente, como principal conclusión se observa que un factor obstaculizador de esta meta, gira en torno a la falta o al retraso en el acceso de los especialistas a la planificación docente y a las actividades áulicas propuestas, hecho que impacta negativamente en su inclusión socioeducativa.

PALABRAS CLAVE: Trastorno del Espectro Autista – Escuela – Familia - Equipo de orientación – Aprendizajes

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	1
RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO	8
1. Acerca del Trastorno del Espectro Autista (TEA)	8
2. En torno a la noción de Inclusión educativa	11
3. Algunas reflexiones sobre la Articulación de equipos de orientación, escuela y familia .	12
4. Sobre el Aprendizaje y sus implicancias en la escolarización e niños con TEA.....	14
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	19
1. Pregunta de investigación.....	19
2. Objetivo general	19
3. Objetivos específicos	19
4. Enfoque de investigación.....	19
5. Diseño de investigación	20
5.1 Participantes.....	21
- Escuela:	21
- Familia:	21
- Equipo interdisciplinario:.....	21
5.2. Instrumentos de recolección de datos	21
5.3. Procedimiento para la recogida de la información	22
5.4. Técnicas de interpretación y análisis	22
CAPÍTULO III: RESULTADOS	24
1. La participación de la familia en los procesos de inclusión de niños con TEA	24
2. Participación y articulación del psicopedagogo en los procesos de inclusión de niños con TEA.....	27
CONCLUSIONES	30
REFERENCIAS	34
APÉNDICE	37
1. Protocolo consentimiento informado de participación	37
2. Protocolo de entrevista semi estructurada	38
3. Protocolo cuestionario	39
CURRICULUM VITAE DE LAS AUTORAS	40

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo se focaliza en la problemática de la articulación de los actores sociales familia, escuela y equipos orientadores institucionales que intervienen en casos de niños con Trastorno del Espectro del Autista (TEA) en Tucumán.

Para abordar este objeto de investigación se delinearon una serie de objetivos. Así, el objetivo general que guio la indagación estuvo dirigido a examinar el grado de articulación entre familia, escuela y equipos de orientación en casos de intervención sobre niños con TEA en la mencionada provincia. Por su parte, y con la intención de profundizar en esta temática, se delinearon los siguientes objetivos específicos: conocer las herramientas y estrategias que posibilitan la articulación en la participación de la familia, la escuela y los equipos orientadores; identificar los desafíos de la intervención de psicopedagogos y observar las prácticas psicopedagógicas en el contexto de intervención de niños con TEA.

Teniendo en cuenta este marco de acción, se efectuó una búsqueda de antecedentes para delimitar el estado de la cuestión. Al respecto, debe mencionarse que si bien se han hallado valiosos aportes teóricos (Valdez y Ruggieri, 2011, Valdez, 2012, 2016, 2019) o empíricos (Rodríguez-Medina, Jiménez Ruiz y Arias González, 2018; Sanz, Tárraga y Lacruz, 2018) sobre la problemática, constituyen en conjunto acercamientos parciales al tema de interés, puesto que exploran solo una de las categorías aquí analizadas *articulación* (Rangel, 2017) o *intervención* (Rattazzi, 2014; Román y de la Torre, 2017), se realizaron en *contextos diferentes* al planteado en esta tesina - *Tucumán*- (Toledo, 2020) o se centran en uno de los actores sociales -*familia* (Rueda y Fernández, 2019; *escuela* (Martorello y Orlando, 2022; *equipos orientadores* (Martínez, 2015), razón por la cual esta investigación pretende llenar un vacío de conocimiento y ocupar un nicho que se erija en insumo para la toma de decisiones en torno a la escolarización de niños con TEA en el ámbito provincial.

Es por esto por lo que la propuesta de este trabajo es conocer y ahondar sobre la articulación entre familia, escuela y equipos de orientación en niños con esta condición, tomando como punto de partida el derecho a la inclusión escolar, teniendo en cuenta que esta población debe contar con apoyos necesarios que favorezcan las incorporaciones de saberes y permitan el desarrollo de sus potencialidades. Por eso, desde la psicopedagogía, como disciplina integrante de los abordajes interdisciplinarios, es necesario entender y atender a este tipo de problemática, en el que el trabajo en equipo es primordial para lograr procesos exitosos.

En consecuencia, la inclusión educativa de los niños con TEA debe concebirse como una balanza equilibrada entre el aprendizaje y el rendimiento escolar de calidad, congruente con las capacidades del estudiante que aseguren la apropiación de saberes significativos, a partir de una labor articulada que permita acompañarlo en las dificultades para potenciar su desempeño en la escuela.

Asimismo, este estudio intenta reflejar la realidad que se vive en la provincia de Tucumán, donde los equipos de orientación escolar no cuentan con psicopedagogos entre sus integrantes y donde, además, los padres refieren no conocer un proyecto de inclusión escolar para sus hijos con TEA, puesto que el apoyo que reciben en la escuela por parte de los gabinetes institucionales resulta insuficiente para organizar este proceso de inclusión.

En consecuencia, puede afirmarse que los distintos sujetos que participaron de la muestra (directivos, docentes, profesionales y padres) refieren la falta de políticas educativas que faciliten en la provincia el proceso de inclusión como un trabajo articulado y necesario entre escuela, familia y equipos orientadores en beneficio de los niños con TEA en proceso de integración escolar.

La relevancia psicopedagógica de esta temática radica en la posibilidad de ampliar la mirada acerca de la importancia que reviste la articulación de los actores sociales que intervienen en el proceso de inclusión educativa para el desarrollo integral de niños con discapacidad, en particular con TEA.

La tesina se organiza en una introducción, tres capítulos, una conclusión, referencia bibliográficas y anexos. El primero constituye el marco teórico, donde se exponen las nociones medulares que vertebran la investigación (TEA, inclusión educativa, articulación entre agente para la intervención); el segundo da cuenta de la metodología, que reconoce los aportes de un enfoque cualitativo, cimentado en un trabajo exploratorio, descriptivo de corte transversal, mientras que el tercero presenta los resultados, analizados a la luz de una lectura holística construida desde los lineamientos conceptuales y la confrontación con los antecedentes revisados.

Finalmente, se plantean conclusiones preliminares, elaboradas a partir de la respuesta a los objetivos plantados que, por supuesto, abren nuevos interrogantes. En síntesis, se espera que esta tesina contribuya a la reflexión de la importancia que posee la Psicopedagogía en el proceso de articulación de tres grupos fundamentales, partícipes activos en la efectivización de la inclusión escolar, asunto que refleja escasa fluidez en el contexto del estudio.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1. Acerca del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Desde la década del 80, se impone la convicción que el autismo es un Trastorno General del Desarrollo, llegando a determinar que lo que está afectando son determinados aspectos del desarrollo y que comienza a darse un predominio del enfoque genético sobre patologías asociadas al síndrome y en las investigaciones genéticas para encontrar él o los genes predisponentes que afectarían el surgimiento de este. Este período de tiempo se ha caracterizado por la presencia de varios modelos cognitivos como afectivos, y en este caso más efectivos, eficaces y fundamentados en las investigaciones, favoreciendo el desarrollo de terapias más funcionales y el descubrimiento de aspectos biológicos y psicológicos más precisos.

El manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales, DSM-V (2013) incluye el autismo dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, alejándose de la antigua conceptualización de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), denominándose Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los cambios significativos que tuvo fue que se eliminaron las categorías diagnósticas que se incluían dentro como entidades independientes (el Trastorno de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno de Asperger y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no específico). Las características principales de este trastorno son el deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, los patrones de conducta, intereses o actividades restrictivos y repetitivos. El área más afectada es el área de la interacción social, la cual está relacionada con la "Teoría de la Mente" donde se concibe al otro como un ser pensante para poder relacionarse con ese otro.

En la República Argentina el 19 de noviembre de 2019 se aprueba Ley N° 27.043 que declara de Interés Nacional el Abordaje Integral e Interdisciplinario de las Personas que presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA), que tiene por objeto promover el diagnóstico temprano, la intervención oportuna, así como

la capacitación de recursos humanos en salud y la investigación vinculada a Trastornos del Espectro Autista (TEA).

En la provincia de Tucumán se adhiere a la ley nacional 27.043 a través de la ley 8869 Declarando de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de las personas que presentan Trastornos del Espectro Autista, como política pública el Ministerio de Salud de Tucumán desarrolla el Programa Provincial de Trastornos del Espectro Autista. Con el objetivo de realizar el diagnóstico precoz, el seguimiento y tratamiento oportuno de niños con T.E.A, de esta forma, se busca brindar una respuesta desde la salud

pública a una problemática en crecimiento, por medio de acciones interdisciplinarias e intersectoriales, que les permitan el desarrollo pleno de sus potencialidades en el contexto familiar y social.

Actualmente, los nomencladores que se manejan en el ámbito de la Salud Mental para diagnosticar las diversas problemáticas en ese campo, el comúnmente llamado autismo es definido como trastorno del espectro autista (TEA) y es caracterizado del siguiente modo:

El trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno heterogéneo del neurodesarrollo con grados y manifestaciones muy variables que tiene causas tanto genéticas como ambientales. Se reconoce en una fase temprana de la niñez y persiste hasta la edad adulta; No obstante, sus manifestaciones pueden modificarse en gran medida por la experiencia y la educación (Morrison, 2015, p. 26). El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles.

El inicio del trastorno ocurre durante el período del desarrollo, típicamente en la primera infancia, pero los síntomas pueden no manifestarse plenamente hasta más tarde, cuando las demandas sociales exceden las capacidades limitadas. Los déficits son lo suficientemente graves como para causar deterioro a nivel personal, familiar, social, educativo, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento del individuo, y generalmente constituyen una

característica persistente del individuo que es observable en todos los ámbitos, aunque pueden variar de acuerdo con el contexto social, educativo o de otro tipo. A lo largo del espectro los individuos exhiben una gama completa de capacidades del funcionamiento intelectual y habilidades de lenguaje (CIE-11, 2019).

Sobre la base de estos lineamientos, Rattazi (2014) entiende que el diagnóstico temprano de TEA permite una intervención precoz que abre el camino a un mejor pronóstico y a una mejor calidad de vida. A su vez, considera que, de acuerdo con el posicionamiento profesional, ese diagnóstico podrá ser vivenciado como una sentencia o como una oportunidad. La autora considera que la sentencia es aquella que da lugar a la patologización, generando de esta manera, daños en la subjetividad del niño y en la familia. Mientras que el diagnóstico como una oportunidad, no solo brinda apoyo al niño, sino que también ofrece herramientas a los padres, que favorezcan el despliegue de las fortalezas de ese hijo.

En contraposición, Janin (2019) considera que los diagnósticos se determinan en muchos casos cuando el niño no logra alcanzar hitos del desarrollo en edades esperables. Esto genera un rótulo conocido como trastornos de espectro autista, que abarca una amplia gama de funcionamientos, los cuales impiden conocer qué es lo que le ocurre a cada niño en su singularidad.

Es por esto necesario brindar una mirada integral que tome en consideración todas las posibilidades que ese niño tenga para alcanzar una mejor calidad de vida. Asimismo, Valdez (2016) considera que no hay un solo tipo de autismo, sosteniendo que sus síntomas se manifiestan de diferentes maneras en cada 16 sujeto, y su evolución continúa diferentes trayectorias. Lo define a su vez como diverso, tomando en cuenta cada subjetividad, alejándose de la rigidez estática y unívoca de los etiquetamientos. Frente a la heterogeneidad, se debe recurrir a diversas herramientas de intervención, que se centren en las necesidades de cada niño, para conocer su potencial de desarrollo en cada área, su manera de aprender y sus intereses, sin dirigir el

autismo hacia la generalización, lo cual podría hacer que todos estos aspectos queden en el olvido.

Puede entenderse, entonces, que se presenta una discusión en cuanto a la concepción de lo que es TEA y cómo diagnosticar y tratar. Estas posiciones contrapuestas se acrecentaron en Argentina a partir de la promulgación en 2014 de la ley n° 27.043 de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de las personas que presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA), vulgarmente conocida como “ley TEA”. Esta norma se impulsó a través del grupo TGD-Padres-TEA, al que se fueron uniendo en el camino de conseguir su aprobación y promulgación diversas agrupaciones del colectivo TEA, muchas de las cuales forman parte de la Red Espectro Autista (RedEA).

Se entiende entonces que el diagnóstico de TEA presenta aristas positivas y negativas. Desde un aspecto positivo, puede dar cuenta de las posibles fortalezas, debilidades y características del sujeto, favoreciendo a definir las propuestas terapéuticas, las estrategias de escolarización, etc.

2. En torno a la noción de Inclusión educativa

Se comprobó que la inclusión educativa es uno de los temas más controversiales en las últimas décadas, puesto en tela de juicios y de investigación, en donde Latinoamérica tiene el primer lugar en las ponencias de este tema sobre otros países. Este nuevo paradigma se construye a través de varias reflexiones socioeducativas.

Se debe educar a todo el mundo sin distinción de razas ni colores. No nos alucinemos sin educación popular, no habrá verdadera sociedad. En las escuelas deben estudiar juntos los niños y las niñas. Primero, porque así desde niños los hombres aprenden a respetar a las mujeres; y segundo, porque las mujeres aprenden a no tener miedo a los hombres (Galeano, 1996:161-162).

La escuela regular actual asume el compromiso de desarrollar y promover un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad a todos los estudiantes que la frecuentan. Sin embargo, para que todos sean acogidos y atendidos de

acuerdo con sus necesidades y especificidades, los objetivos propuestos por la educación escolar deben estar dirigidos a conocer a los estudiantes y, por eso, establecer relaciones afectivas con los mismos, debe ser reconocida la función democrática de la escuela y las políticas públicas educativas sobre educación especial en la perspectiva de la educación inclusiva.

3. Algunas reflexiones sobre la Articulación de equipos de orientación, escuela y familia

Los Equipos de Orientación Escolar, se encuentran constituidos por un conjunto de profesionales entre ellos psicólogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos quienes en relación con las acciones educativas proyectan responsabilizarse técnicamente de todas y cada una de las necesidades que orientan al trabajo interdisciplinario, acompañando, sosteniendo y trabajando para una inclusión escolar efectiva.

La familia, como núcleo principal y de contención, tiene su trayecto en el proceso de la inclusión educativa como partícipe activo como un actor del proceso de inclusión, proceso en el cual se comprometen y en muchos casos es controversialmente difícil. Actualmente no se pone en juicio la crianza de los padres para con sus hijos, en el ámbito educativo encontramos que las familias se preocupan por ejercer su responsabilidad y brindar el apoyo necesario para que la trayectoria de sus hijos se efectúe de la mejor manera, especialmente en los procesos de integración educativa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en condición de discapacidad.

Al ser la familia la principal responsable del niño se tiene en cuenta las acciones que esta lleva a cabo con la finalidad en un principio de que se dé el proceso de socialización principalmente, junto a todo el grupo familiar, por lo cual es considerada como el primer agente y el más importante, ya que cumple con las siguientes categorías de intervención:

- Quien conoce mejor que nadie las características del niño siempre será la familia.

- La familia tiene mayor interés en que sus hijos formen parte activa de la institución escolar socialicen y aprendan.
- La familia influye de manera positiva en la calidad de los servicios educativos que se ofrecen en la comunidad.

Según Scola (2012), la familia es un lugar educativo, —una comunidad de amor y de solidaridad insustituible para la enseñanza y transmisión de valores culturales, éticos, sociales, espirituales, esenciales para el desarrollo y bienestar de los propios miembros y de la sociedad. En la familia se forma la identidad de las personas, se satisfacen las necesidades básicas y de aprendizaje, se adquieren los hábitos respecto a la educación y trabajo, se aprende a convivir con otros, pues se socializan las normas, valores, el autocontrol, la responsabilidad, el desarrollo social, el equilibrio emocional y la autonomía (Morandé, 1999; Bolívar, 2006; Romagnoli y Gallardo, 2008; Aylwin y Solar, 2002). Vista así, la familia es la primera escuela de las virtudes sociales (Juan Pablo II, 1981) y es la célula básica de la cultura, de la transmisión de la sabiduría humana, que se cultiva y transmite de una generación a otra (Morandé, 1999).

Lo cierto es que entre familias y establecimientos educativos debería desarrollarse una relación colaborativa, una relación de sociedad o alianza (*partnership*) entre educadores, padres y otros actores de la comunidad, en la que compartan la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo,

Si el complemento entre las familias y la escuela tiene su foco puesto en apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, entonces el involucramiento de la familia en la educación debería desarrollarse tanto en los tiempos y espacios institucionales escolares —en las distintas actividades e iniciativas que la escuela gesta— como en los extraescolares o en los distintos momentos de la vida cotidiana familiar. Ambos tipos de involucramiento son indispensables para fomentar el aprendizaje integral y sostenible en el tiempo de los niños y jóvenes

Según Coleman, la familia no solo influye por su estatus económico, sino también por el apoyo fuerte y efectivo que puede brindar en la educación de los estudiantes (Coleman, 1966).

4. Sobre el Aprendizaje y sus implicancias en la escolarización de niños con TEA

Con respecto a la temática en la cual estamos indagando, trataremos de contextualizar con nuestra disciplina, cuyo objeto de estudio es el aprendizaje para contextualizar dichos procesos, relacionados con el trastorno de espectro autista.

Primero, es importante destacar las perspectivas más influyentes en cuanto a la concepción e interpretación del aprendizaje. Por un lado, la teoría conductista -Pavlov (1849-1936); Watson (1878- 1958); Skinner (1904-1990)- establece una concepción empirista del conocimiento y cuyo eje principal del aprendizaje es el asociacionismo, es decir, que entiende que cualquier fenómeno psicológico o mental deriva de la asociación de ideas simples. Se ocupa de estudiar al aprendizaje a través del condicionamiento de la conducta, sustentado en la relación estímulo–respuesta. Dicha teoría sostiene, además, que no es necesario estudiar los procesos mentales superiores para comprender la conducta humana. Considera al aprendizaje como un cambio permanente en la conducta, que se alcanza mediante la interacción entre los individuos y el ambiente, a partir de la utilización de programas de adiestramiento que contribuye a reforzar destrezas específicas. (Sarmiento, 2007) Por otra parte, la teoría cognitivista -Bruner (1915-2016); Gagné (1916- 2002); Ausubel (1918-2008)- pone énfasis en la adquisición de los conocimientos a partir de estructuras mentales internas. El aprendizaje es dirigido hacia cambios discretos entre los estados del conocimiento. Dicha teoría está dirigida a comprender cómo la información es recibida, organizada, almacenada y localizada en los diversos sectores del cerebro. La adquisición del conocimiento es una actividad mental que requiere de una codificación interna (Ertmer & Newby, 1993). Por último, la teoría constructivista -Piaget (1886-1980); Vigotsky (1896- 1934)-, que considera

al aprendizaje como la creación de significados a partir de experiencias permitiendo la construcción de las estructuras mentales complejizando los procesos mentales superiores. Estas experiencias al ser interpretadas por cada sujeto que las ha vivenciado son las que le permiten conocer el mundo que lo rodea e interactuar y adaptarse a él (Sarmiento, 2007). Estos modelos aportan sustentos teóricos que han permitido reflexionar de forma crítica la definición de aprendizaje que se ha ido construyendo a lo largo de más de medio siglo por profesionales de la Psicopedagogía. A este respecto, Fernández (2012) define al aprendizaje como un proceso vincular que se da entre un enseñante y un aprendiz, los que aportan cuatro niveles que son fundamentales para que dicho proceso se lleve a cabo: el organismo individual heredado, su cuerpo construido especularmente, su inteligencia autoconstruida internamente y la arquitectura del deseo, se considera que el conocimiento no se transmite directamente en bloque, sino que se transmiten señales del mismo, para que el sujeto pueda de esta manera reconstruirlo y reproducirlo. Asimismo, Müller (2006) plantea que el aprendizaje es un proceso que permite la inserción de todo sujeto en el mundo cultural y simbólico. A través de este, el ser humano logra adquirir conocimientos y técnicas que le permiten participar activamente en el mundo anteriormente nombrado, construyendo internamente sus representaciones simbólicas. Complementariamente, Filidoro (2009) conceptualiza al aprendizaje como un proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Se logra en situación de interacción social con pares, siendo el docente quien interviene como mediador del saber a enseñar.

Teniendo en cuenta lo ya planteado, es necesario considerar la intervención del psicopedagogo en situaciones de inclusión de niños con TEA, con el fin de lograr un abordaje que favorezca el despliegue máximo de sus capacidades a la hora de aprender. A este respecto, rescatamos la perspectiva inclusiva que promueve, a través de diversos documentos, el Ministerio de Educación de la Nación (2019). En estos documentos se considera que todos los niños con TEA tienen derecho a recibir una educación de calidad e inclusiva, sin olvidar que el diagnóstico no debe estar por encima del sujeto. Manifiestan,

también, que al comienzo de la escolaridad es importante llevar a cabo consultas con diferentes profesionales, que forman parte de este proceso, para una mayor comprensión de las necesidades de apoyo que ese niño requiera. Esto permitirá la utilización de herramientas que favorezcan su proceso de aprendizaje. Tanto docentes, familia, equipo profesional, como el propio niño, llevarán a cabo intercambios que serán de gran importancia para una mejor trayectoria escolar. Por otro lado, se reconoce la necesidad de generar un contexto escolar ordenado y estructurado, que brinde información visual para que el niño pueda predecir y anticipar situaciones, lo cual favorecerá su adaptación y su capacidad para aprender. Es por ello por lo que la intervención psicopedagógica, tanto fuera como dentro del espacio escolar, debe apuntar a una perspectiva inclusiva, promoviendo los aprendizajes en base a las singularidades de cada sujeto.

Con respecto a la conducta de niños con TEA dentro del contexto escolar, se cree que él no se desarrolla efectivamente a través de lo que aprende directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino también a través de lo que aprende indirectamente mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones. Esto es así porque los niños con autismo, independientemente de sus características individuales, tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo. Es importante llegar a conocerlo, ya que es fundamental para desarrollar cualquier plan de trabajo con ellos, procurando siempre sacar provecho de estas características especiales para lograr enseñarles cosas de una manera efectiva y el trabajo incorporado en sí, sea productivo.

Bonilla (2012) comparte su pensamiento sobre la psicología del desarrollo del niño normal. Llegando a la conclusión de que es hoy la base más eficaz para encontrar esos objetivos. Es por esto por lo que el estudio descriptivo y explicativo, de cómo el niño normal se construye, en interacción con las demás personas, su conocimiento social es un tema de obligado conocimiento y ejecución para quien tenga que planificar la intervención mediante orientaciones pedagógica de estudiantes con autismo. Con lo cual la autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

En cuanto un aspecto social, puede decirse que la intervención ha de recorrer el camino que va desde un grado alto de estructuración a la desestructuración programada paso a paso, y de acuerdo con el nivel de desarrollo, que es más cercana a los entornos naturales sociales.

Teniendo en cuenta un contexto, se ha de perseguir en cualquier aprendizaje la funcionalidad de este, la espontaneidad en su uso, la generalización, y todo ello en un ambiente de motivación. Quizás, la educación del estudiante con autismo requiera una doble tarea: por ejemplo, la de enseñar la habilidad, pero también hay que enseñar un uso adecuado, funcional, espontáneo y generalizado.

Con respecto al aprendizaje propiamente dicho: la mayor accesibilidad a un sistema de aprendizaje para el estudiante con autismo es el de aprendizaje sin error, donde con base en las ayudas otorgadas, el niño finaliza con éxito las tareas que se le presentan. Entonces y poco a poco, se logra el desvanecimiento progresivo de las ayudas hasta los niveles mayores posibles, que estarán relacionados con el nivel de desarrollo cognitivo.

Se indago sobre otras maneras de aprender, e intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, con alumnos con TEA, y encontramos que existe algo llamado, el aprendizaje cooperativo, y es una metodología educativa innovadora con el potencial necesario para cambiar las prácticas pedagógicas en las escuelas. Este aprendizaje se basa en un enfoque constructivista que hace equilibrar a todos los participantes respecto a sus roles. (Santos, Lorenzo-Moledo y Priegue-Caamaño, 2009, p. 289).

Y se demostró, concluyendo que la mejor manera para que se dé un aprendizaje satisfactorio es la interacción con nuestro medio y las personas que nos rodean. Siguiendo estas perspectivas de Johnson (1986; en Basilotta y Herrada, 2013, p. 2) se puede decir que el aprendizaje cooperativo es un aprendizaje que se caracteriza por posibilitar una interdependencia positiva entre estudiantes para que los miembros de un mismo grupo se ayuden unos a otros para trabajar, de potenciando la motivación por ayudarse mutuamente y compartiendo recursos e intercambio de información. Esto facilita el trabajo con

grupos heterogéneos y da cabida a alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

1. Pregunta de investigación

¿Cómo es la articulación de la familia, la escuela y los equipos orientadores escolares que intervienen en casos de niños con TEA en la provincia de Tucumán?

2. Objetivo general

Indagar acerca de la articulación de la familia, la escuela y los equipos de orientación escolar que intervienen en casos de niños con TEA en la provincia de Tucumán.

3. Objetivos específicos

- Conocer las herramientas y estrategias que permiten la articulación en la participación de la familia, la escuela y los equipos orientadores.
- Identificar los desafíos que surgen a la hora de articular en la intervención psicopedagógica.
- Observar las prácticas psicopedagógicas en el contexto de intervención de niños con TEA.

4. Enfoque de investigación

El enfoque de esta investigación es de tipo cualitativo, exploratorio, descriptivo y transversal.

El objetivo de la investigación cualitativa es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1994). En efecto, las características básicas de los estudios cualitativos pueden resumirse en que son investigaciones centradas en los sujetos, que

adoptan la perspectiva del interior del fenómeno a estudiar de manera integral o completa. El proceso de indagación es inductivo y el investigador interactúa con los participantes y con los datos, busca respuestas a preguntas que se centran en la experiencia social, cómo se crea y cómo da significado a la vida humana.

La *investigación descriptiva* es un tipo de investigación que se encarga de describir la población, situación o fenómeno alrededor del cual se centra su estudio. Procura brindar información acerca del qué, cómo, cuándo y dónde, relativo al problema de investigación, sin darle prioridad a responder al “por qué” ocurre dicho problema. (Hernández Sampieri, 2008).

Por su parte, una *investigación exploratoria* trata de abordar la primera fase de un estudio, por lo que el objetivo del investigador será “explorar” un entorno, un problema, un servicio, la posibilidad de un producto con la idea previa de que, en general, no se conoce gran cosa sobre el mismo (Sabino, 1996).

Por tanto, no se trata de una investigación que vaya a arrojar unas conclusiones exactas sobre el objeto del estudio, sino de una primera aproximación, puesto que no hay antecedentes de estudio para que un investigador se pueda basar en ellos, la información habrá que buscarla casi partiendo de cero.

Finalmente, la investigación transversal en ocasiones se da a conocer como una experiencia instantánea, y que capta los detalles de un momento determinado, que no se va a repetir y es único. Tomando una muestra de la población y estudiando la variable a través de un único contacto, cuestionario, opinión o encuesta. El diseño transversal es ideal para cuando el estudio se centra en el análisis de la variable o de las variables en un momento determinado. También se puede establecer la relación de varias variables en un momento dado. Este estudio puede abarcar un grupo, varios grupos o subgrupos, ya sean personas, objetos o indicadores (Herrera, 2017).

5. Diseño de investigación

Todo diseño de investigación incluye el conjunto de técnicas y métodos que escoge un investigador para llegar a realizar un experimento o un proyecto

de investigación, es un plan estructurado y específico de acción, dirigido a la implementación de un experimento (Sabino, 1996).

Así, en esta investigación se aplican entrevistas y cuestionarios que contaron con la firma de consentimientos informados y se observaron, además, material de clase.

5.1 Participantes

- Escuela:

Dos directivos, dos docentes y dos personas a cargo del equipo pedagógico institucional.

- Familia:

Dos padres de niños con TEA.

- Equipo interdisciplinario:

Dos psicopedagogos;

Dos fonoaudiólogos;

Dos psicólogos;

Dos docentes de apoyo.

5.2. Instrumentos de recolección de datos

Para recabar la información se utilizaron entrevistas semi estructuradas. se trata de un instrumento que presenta cierto grado de flexibilidad, teniendo en cuenta que las preguntas planteadas pueden ajustarse a los entrevistados quienes pueden explayarse más allá de lo interrogantes originales (Folgueiras, 2016).

Por su parte, los cuestionarios son instrumentos de recolección de datos basado en un conjunto de preguntas diseñadas para alcanzar los objetivos propuestos en un proyecto (Dillon, Madden y Firtle, 1993).

5.3. Procedimiento para la recogida de la información

Teniendo en cuenta que en el momento de la propuesta de investigación de campo nos encontrábamos atravesados por las consecuencias que iba dejando la pandemia, se diagramaron instrumentos como los cuestionarios cualitativos para que sean respondidos en forma virtual por los actores de esta investigación, también se diagramo una entrevista personal la cual fue grabada con la finalidad de que se transcriba la información con la mayor fidelidad posible.

Se informó a los padres, profesionales y docentes sobre la investigación, se envió el consentimiento informado para su aceptación y firma.

Durante el tiempo que duró la recolección de datos se llevó a cabo un proceso de observación de los contextos de donde eran parte cada participante y en algunos casos se realizó el análisis de documentos.

5.4. Técnicas de interpretación y análisis

Mediante el proceso de análisis de datos cualitativos se intentará extraer las conclusiones de datos no estructurados y heterogéneos que no son expresados de forma numérica o cuantificable y así entender las cualidades del campo de investigación y de los actores.

Para llegar a analizar los datos recogidos de los cuestionarios y entrevistas se realizó una lectura general de los instrumentos con la finalidad de obtener una mirada global que servirá como punto de partida para seleccionar, analizar y organizar la información que luego será interpretada, conduciendo a la finalidad de este trabajo de investigación.

A partir del análisis efectuado se seleccionaron dos categorías principales, las cuales fueron las guías para realizar la investigación.

Las categorías presentes encontradas como la familia, la escuela, y los equipos de orientación, son debidamente relevantes en el momento en el que se hizo el análisis de los datos, y se consideró que el trabajo interdisciplinario

representa en el alumno, la responsabilidad y dedicación de cada uno generando la posibilidad de un diagnóstico a tiempo, y el tratamiento pertinente como bien lo plantea Rattazi (2014).

La categorización de las unidades de contenido se basó en los constructos previamente acordados para la realización de las entrevistas. Dicho sistema se elaboró en función de los objetivos específicos. De allí se desprenden las siguientes categorías:

INFORMANTES	Participación familiar en los procesos de inclusión de niños con TEA	
	Subcategorías	
Encuestados	Acompañamiento	Articulación

INFORMANTES	Participación y articulación del psicopedagogo en los procesos de inclusión de niños con TEA	
	Subcategorías	
Entrevistados	Vinculación	Participación

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En el presente capítulo se reflejan los resultados obtenidos a partir del proceso de análisis de datos, la investigación tiene un enfoque metodológico cualitativo, es por ello por lo que se articulan las respuestas obtenidas de las entrevistas y los cuestionarios con las conceptualizaciones propuestas en el marco teórico. Se consideran las dos categorías enunciadas anteriormente como organizadores de dicho capítulo, a su vez se iniciarán los resultados con los datos de los cuestionarios y entrevistas articulando la información y así concluir con el enlace teórico.

1. La participación de la familia en los procesos de inclusión de niños con TEA

En los cuestionarios realizados a los dos padres de familia que participaron, la totalidad de estos coincidieron en la misma idea, que fue planteada al inicio, y se encontró como resultado que la participación de la familia es esencial y necesaria. Se recolectó la información pertinente para subdividir esta categoría. Y se observó la gran incidencia de la familia en el acompañamiento y la articulación, conceptos que se especificaron y consideraron como los más relevantes en las familias, la escuela y los equipos interdisciplinarios.

Se tomó como una de las referencias principales al hablar de la familia e incluir su rol y participación en los objetivos planteados de la investigación, la Ley 27.043, remarca el Interés nacional sobre el abordaje integral e interdisciplinario de las personas que presentan TEA. Como objetivo se busca brindar una respuesta desde la salud pública a una problemática en crecimiento, por medio de acciones interdisciplinarias e intersectoriales, que les permitan el desarrollo pleno de sus potencialidades en el contexto familiar y social.

Los padres concluyen e insisten en la importancia de la familia en las intervenciones. El primer objetivo que se propuso en la siguiente investigación

fue sobre indagar y conocer las herramientas y estrategias que permiten la articulación en la participación de la familia, escuela y equipos orientadores. Los padres solo mencionaron el acompañamiento y la articulación como principal medio de comunicación e interacción entre las partes, marcando la desinformación en el uso de estrategias y herramientas necesarias para el proceso de inclusión e integración de alumnos con TEA.

A partir de la lectura global también se tuvo en cuenta la singularidad de cada participante y las diversas experiencias en la inclusión de niños con TEA en la provincia de Tucumán.

De acuerdo con lo expresado se pudo observar que la familia es el principal eslabón dentro de la inclusión de los niños, en muchas ocasiones es considerada como el nexo o el engranaje entre la escuela y el equipo orientador, los dos padres encuestados realizan apreciaciones y describen al acompañamiento y a la contención familiar como punto de partida para que los procesos de inclusión se lleven a delante. Según Paín: “La única forma de ser y sentirse sujeto es recibir de los demás un reconocimiento, un valor, un espacio para diferenciarse y expresar su propia verdad”.

Según Scola (2012), él considera que la familia es un lugar educativo, esto quiere decir que es como una comunidad de amor y de solidaridad insustituible para la enseñanza y transmisión de valores culturales, éticos, sociales, espirituales, esenciales para el desarrollo y bienestar de los propios miembros y de la sociedad.

Algunos padres consideraron a la familia marcando que esté presente, en la escuela y sobre todo en la casa según Scola (2012), la familia es un lugar educativo. Es fundamental que sea la familia un apoyo para el niño. Y sobre todo que siempre esté presente en la escuela. Se observó también concordancia con respecto a que la familia es la que más conoce los comportamientos de los niños, a través del reconocimiento y su rol, teniendo en cuenta lo que plantea Coleman, la familia no solo influye por su estatus económico, sino también por el apoyo fuerte y efectivo que puede brindar en la educación de los estudiantes (Coleman, 1966).

En las entrevistas se observó que, para los profesionales (fonoaudiólogos, psicólogos y psicopedagogos), la familia es un pilar fundamental, es quién contiene al niño y refuerza en el hogar haciendo extensivo lo que se trabaja en los distintos contextos, esto permite que los aprendizajes se generalicen y puedan ser puestos en práctica en cualquier tiempo y espacio.

En esta instancia se puede decir que claramente la indagación que se hizo con respecto a la articulación de la familia con los equipos interdisciplinarios y la escuela responde al objetivo planteado. Es de gran importancia la permanencia y la participación junto al acompañamiento que el niño con TEA requiere desde el inicio de su diagnóstico.

Janin (2019) se opone a los diagnósticos, él considera que los diagnósticos se determinan en muchos casos cuando el niño no logra alcanzar hitos del desarrollo en edades esperables. Esto genera un rótulo conocido como trastornos de espectro autista, que abarca una amplia gama de funcionamientos, los cuales impiden conocer qué es lo que le ocurre a cada niño en su singularidad. El acompañamiento y el estar presente desde el primer síntoma observado que genera la duda, y sirve a los padres como guía de intervención y acción.

Estas características son positivas para la intervención en primera instancia, permiten establecer con éxito las bases de cooperación y coordinación entre el conjunto institucional, hablamos de familia, docentes, equipos interdisciplinarios, padres, considerándose estas estas herramientas imprescindibles en la creatividad y en puesta en marcha de acción de los miembros de la escuela, y todos los involucrados, en este proceso de inclusión.

Desde este punto de vista, se toma a la situación como aquello que lleva a considerar que los docentes y padres no tienen las herramientas necesarias para realizar la inclusión porque no saben cómo ejecutarla o la conceptualizan únicamente como “adecuaciones curriculares”, se desconocen las particularidades del alumno con TEA y de los estudiantes que lo portan.

Es importante considerar que esto se puede deber a que los alumnos con estas condiciones no se encuentren bien diagnosticados, por lo que no amerite

una intervención distinta a la que se ha efectuado, por problemas de aprendizaje, contención emocional y apoyo en la resolución de conflictos.

2. Participación y articulación del psicopedagogo en los procesos de inclusión de niños con TEA

La escuela es tomada como una institución, la cual está formada por numerosos actores institucionales que se considera deberían ser partícipes activos del proceso de inclusión, en este trabajo de investigación la seleccionamos como subcategoría a la vinculación y participación. Se observa en las entrevistas la puesta en común tanto de padres, profesionales y directivos cuando hacen referencia a la participación del psicopedagogo en el proceso de inclusión, en su mayoría consideran a los psicopedagogos como partícipes necesarios en este proceso, acompañados por psicólogos y fonoaudiólogos, es muy notable en el análisis de resultados la falta de psicopedagogos. En la formación de los equipos de orientación escolares, así mismos las familias exponen que reciben el apoyo para el proceso de integración en gran medida por los equipos de orientación externos, los cuales son llamados en la provincia de Tucumán como equipo de apoyo a la integración escolar de gestión privada.

Este planteo dicho por un papa. *“En nuestro caso recibimos el acompañamiento del equipo interdisciplinario con el que cuenta nuestro hijo y en algunos casos de la docente del grado”*. Observamos que, para ellos, para la familia la intervención de los equipos de orientación es fundamental. Se sienten respaldados ante la escuela y en cuanto a un seguimiento continuado.

Vamos a señalar que nadie reconoció el trabajo del psicopedagogo a la hora de hacer las adaptaciones curriculares correspondientes. Realizando el análisis de los datos obtenidos se nota el escaso conocimiento e información sobre algún plan de tratamiento e intervención escolar de alumnos con TEA.

En los antecedentes indagados sobre otras maneras de aprender, e intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, con alumnos con TEA, que no sean los tradicionales o convencionales que sean ido conociendo a medida que se investigaba, encontramos algo, una mirada que existe y se aplica, el

aprendizaje cooperativo, y es una metodología educativa innovadora con el potencial necesario para cambiar las prácticas pedagógicas en las escuelas. Este aprendizaje se basa en un enfoque constructivista que hace equilibrar a todos los participantes respecto a sus roles. (Santos, Lorenzo-Moledo y Priegue-Caamaño, 2009, p. 289). Considerando los resultados, sobre las prácticas psicopedagógicas, ya que el trabajo interdisciplinario podría formar parte de este enfoque.

Los padres no conocen y tampoco mostraron conocimiento al respecto. Lo consideramos como una subcategoría ausente dentro del marco de investigación. El desconocimiento y la desinformación se observan en algunos cuestionarios que los padres desconocen la existencia de algún plan de integración para alumnos con TEA, citan *“No sé exactamente cuál sería un plan, pero si es el proceso de integración que todos conocemos sus características son las mismas que en todas las escuelas”*. (Cuestionario Padre 2)

En esta categoría nos enfocamos en uno de los objetivos específicos que hemos considerado como relevante indagar sobre las prácticas psicopedagógicas en el contexto de intervención de niños con TEA, analizamos también en la escuela y su participación.

Las familias perciben que en las instituciones escolares no se encuentra bien aceptado el tema de la inclusión escolar ni de los desafíos que estas personas presentan en las distintas áreas, hacen referencia no solo a la situación pedagógica y vinculación social del alumno sino también a la falta de espacios a donde se pueda situar al alumno en un momento de crisis donde se sienta con confianza, cuidado y sea un lugar familiar para él.

La Ley antes mencionada destaca en el análisis y la importancia que tienen los equipos de Orientación externos en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los alumnos con TEA haciéndolos en tarea conjunta con el establecimiento escolar. En las entrevistas a las docentes y directoras se deduce la necesidad de estos equipos de orientación, ya que a veces la información es escasa, y el conocimiento también. Y por sobre todo el acompañamiento de los equipos de orientación. Siendo este el escenario

principal de las observaciones y circunstancias de funcionamiento de la intervención con alumnos con TEA. Ya que la intervención que realizan es fundamental, porque respecta a los diagnósticos necesarios para complementar los tratamientos pertinentes en a la escuela.

Los Equipos de Orientación Escolar, los cuales están constituidos por un conjunto de profesionales entre ellos psicólogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos, quienes están en relación con las acciones educativas, en constante comunicación e intervención para el acompañamiento del proceso de inclusión en alumnos con TEA. Estos equipos proyectan la responsabilidad de las necesidades que orientan al trabajo interdisciplinario.

Rattazi (2014) considera que el diagnóstico temprano en niños con TEA puede ser de gran ayuda, brindarles las posibilidades contextuales y necesarias para su intervención y tratamiento, sin dejar de aludir a la patologización del niño.

Como una teoría un poco oponente a Rattazi en sus conceptos de gran posibilidad y mejor calidad de vida puede tener un diagnóstico, Janin (2019) considera que estos diagnósticos se determinan en muchos casos cuando el niño no logra alcanzar su desarrollo sobre todo en edades esperables. Esto genera el famoso rótulo conocido como Autista, los cual podría impedir conocer qué es lo que le ocurre a cada niño en su singularidad.

CONCLUSIONES

En este apartado se intentará a modo de cierre y reflexión, brindar algunos aportes al área psicopedagógica teniendo en cuenta los resultados obtenidos del análisis de los datos del trabajo llevado a cabo.

Es oportunamente importante mencionar el objetivo que guio esta labor investigativa fue el de indagar acerca de la articulación de la familia, la escuela y los equipos de orientación escolar que intervienen en casos de niños con TEA en la provincia de Tucumán, así como: conocer las herramientas y estrategias que permiten la articulación en la participación de la familia, escuela y equipos orientadores; identificar los desafíos que surgen a la hora de articular en la intervención psicopedagógica; observar las prácticas psicopedagógicas en el contexto de intervención de niños con TEA. Sobre estos objetivos se realizaron cuestionarios y entrevistas en el campo para dar respuesta a cómo es la articulación de la familia, la escuela, y los equipos orientadores escolares que intervienen en casos de niños con TEA en la provincia de Tucumán.

De los resultados de las entrevistas y cuestionarios realizados se observa que la mayoría de los participantes de la muestra (padres, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos) consideran que la familia cumple un rol fundamental en el proceso de inclusión y en la articulación con los equipos de orientación y la escuela. Teniendo en cuenta que el acompañamiento y participación de la familia permite en cierta medida el engranaje entre los participantes del proceso de inclusión escolar, también se marcan como importante la falta de fluidez en el proceso de articulación.

Todas las familias manifestaron que desconocen la existencia de un programa de intervención escolar puntual para niños con TEA en la provincia de Tucumán, por lo que se hace necesaria la creación e implementación de un programa de intervención educativa para niños en estas condiciones, que le posibiliten aprender teniendo en cuenta los tiempos, el currículo como, así también, los accesos necesarios en cada caso (como el uso de pictogramas, figuras, disparadores e indicadores visuales entre otras cosas).

En cuanto a la necesidad de psicopedagogos en los equipos de orientación escolar, se evidenció la falta de estos profesionales en los equipos y en los colegios que tienen niños con estos desafíos en procesos de inclusión escolar. Considerando que el psicopedagogo es un profesional necesario por su formación y su orientación para colaborar en la articulación dentro de estos procesos de inclusión. Sin embargo, en la mayoría de los casos, solo se contaba con un profesional del área de Psicología.

Siguiendo con lo expuesto, las familias entienden que, en lo concerniente al apoyo que reciben los niños en las escuelas, los profesionales de los equipos externos que acompañan a cada niño en los procesos de aprendizaje, y que no cuentan con la asistencia debida de los equipos de orientación de las instituciones educativas, porque en su mayoría están conformados solo por psicólogos, y el equipo de gestión privada es el encargado de brindar estrategias y adecuaciones necesarias para que el niño con TEA pueda realizar su trayectoria escolar. Es decir, los equipos externos se centran en la labor de revisión y adecuación pedagógica, con el agravante de que el profesional del equipo externo no siempre tiene acceso a la planificación y actividades del niño. Por ello, a veces los niños, por estas falencias en la articulación escuela-equipos de orientación externos, no pueden contar en el día a día con los recursos necesarios para su aprendizaje, impactando de forma significativa en el proceso de inclusión escolar.

Por su parte, los actores institucionales sostienen la necesidad que en cada institución exista la figura de un psicopedagogo. En la provincia de Tucumán esto no sucede, ya que en la mayoría de los colegios se solicitan como profesionales solo a licenciados en Ciencias de la Educación. Además, la realidad puntal es que los equipos de orientación de los colegios no cuentan con todos los profesionales, siendo que las problemáticas que deben afrontar hacen necesario un trabajo interdisciplinario, con una mirada integral y amplia de cada situación.

En cuanto al conocimiento de las herramientas y estrategias que permiten la articulación en la participación de la familia, escuela y equipos orientadores se

manifiesta que las mismas son brindadas por el equipo externo, que por medio de la articulación con los padres y la escuela llegan al niño para que logre desarrollar sus potencialidades.

Teniendo en cuenta la identificación de los desafíos que surgen a la hora de articular en la intervención psicopedagógica, en las entrevistas y cuestionario se expresa como debilidad en esta articulación la falta de profesionales psicopedagogos en la escuela que pueda acompañar el proceso dentro de la institución, articulando las estrategias y herramientas que necesitan estos niños para lograr un proceso de aprendizaje significativo. Así también, permitiría crear redes que favorezcan la articulación entre la escuela, familia y equipo de orientación escolar, posibilitando la construcción de los aprendizajes y la puesta en marcha en los distintos contextos en los que los niños se desenvuelve. Además de servir de soporte ante inquietudes o desafíos en la institución.

Las prácticas psicopedagógicas observadas en el contexto de intervención de niños con TEA se presentan solo en los equipos externos, y de ahí se hacen extensivas a las familias y a las escuelas. De este modo, las intervenciones realizadas en terapias o en la clínica sirven de orientación, organización y anticipación dentro del ámbito escolar y familiar. Se debe tener en cuenta que es necesario para los niños, con estas características, el trabajo sostenido en la anticipación, el uso de imágenes, la elaboración de agendas y rutinas que facilitan la organización en el tiempo y en el espacio, ya que benefician la comprensión de distintas situaciones, disminuyen la ansiedad favoreciendo la autorregulación, siendo un punto importante para que el niño sea permeable a nuevos aprendizajes.

Se plantea como sugerencia para futuras investigaciones el reconocimiento de la importancia del psicopedagogo dentro de las políticas públicas, áreas de salud y educación, pensando en la riqueza y en los aportes que desde la profesión se pueden realizar en función de los procesos de aprendizajes estableciendo redes de trabajo y contención, que facilitarían los procesos de inclusión en las distintas áreas y contextos en los cuales se

desenvuelven las personas con esta singularidad, teniendo en cuenta que es el TEA es una condición de vida.

REFERENCIAS

- Artigas, J. y Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587.
- Baña Castro, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 323-336.
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Shalom.
- Carbonel, N. y Ruiz, I. (2013). No todo sobre el autismo. Barcelona, Diagonal.
- De la Vega, E. (2019). Sufrimientos de la infancia, un rebasar y exceder la escuela. *Plumilla Educativa*, 23(1), 141-153.
- Castro Ortiz, M. M. y Ñañez Giró, D. M. (2017). *Estrategias pedagógicas en la educación de niños autistas (TEA)*. Santiago de Cali, Universidad de San Buenaventura Colombia.
- Dillon, W. R., Madden, T. J. y Firtle, N. H. (1993). *Investigación de mercados en un entorno de marketing*. Barcelona, McGraw Hill.
- Donzino, G. (2020). Consideraciones sobre algunas consecuencias del diagnóstico de trastorno del espectro autista. *Cuestiones de infancia*, 21(2), 1-17.
- Elichiry, N. (1987). Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias. En N. Elichiry (comp.), *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio* (pp.333-341). Buenos Aires, Nueva visión.
- Fernández, A. (2012). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires, Nueva visión
- Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía conceptos y Problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Buenos Aires, Biblos.
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *La entrevista*. Barcelona, Universidad de Barcelona.

Gómez, J. L. C. (2009). Trastornos del espectro autista y calidad de vida: Guía de indicadores para evaluar organizaciones y servicios. Madrid, La Muralla.

Hernández Sampieri, R. et al. (2008) *Metodología de la Investigación*. México, Mc GrawHill Interamericana.

Herrera, J. (2017). *La investigación cualitativa*. (s/ed.) Disponible en: <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Martínez, M. (2015). *Intervención psicoeducativa para niños con trastornos del espectro autista: descripción, alcances y límites*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Martorello, V. y Orlando, M. (2022). Educación Inclusiva y estudiantes con TEA. En M. L. de la Barrera (comp.), *Autismo: descubriendo sus colores. Pasar del trastorno a la condición* (pp. 25-42). Río Cuarto, UNIRO.

Ministerio de Educación de la Nación (2019). *Educación inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

Morrison, J. (2015). *DSM-5® Guía para el diagnóstico clínico*. México, El Manual Moderno.

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19(1), 81-102.

Rattazzi, A. (2014). La importancia de la detección precoz y de la intervención temprana en niños con condiciones del espectro autista. *Revista Argentina de Psiquiatría*, 25, 290-294.

Rodríguez-Medina, J., Jiménez Ruiz, M. y Arias González, V. (2018). Mediación entre Iguales, Competencia social y relaciones interpersonales de los niños con TEA en la escuela. *RIFOP, Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 32(93), 93-110.

Román, A. M. G. C. y de la Torre, E. H. (2017). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. *Revista de educación inclusiva*, 9(2), 18-34.

- Rueda, C. S. y Fernández, Á. B. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula abierta*, 48(1), 51-
- Sanz, P., Tárraga, R. y Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, 87, 152-161.
- Sabino, C. (1996). *El Proceso de la Investigación*. Buenos Aires, Lumen-Humánitas.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- Toledo, G. R. M. (2020). *Aportes de herramientas para el abordaje de niños/as con TEA: hacia una educación inclusiva en el nivel primario*. Córdoba, Universidad Católica de Córdoba.
- Valdez, D. y Ruggieri, V. (2011). *Autismo: del diagnóstico al tratamiento*. Buenos Aires, Paidós.
- Valdez, D. (2012). *Comunicación y lenguaje en los trastornos del espectro autista*. Buenos Aires, FLACSO.
- Valdez, D. (Comp.) (2016). *Autismos. Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Buenos Aires, Paidós.
- Valdez, D. (2019). *Autismo. Cómo crear contextos amigables*. Buenos Aires, Paidós.

APÉNDICE

1. Protocolo consentimiento informado de participación

Consentimiento Informado de Participación Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada,
cuya responsable es DNI

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario. El objetivo principal de esta investigación es

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades

La participación de este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio. Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI.....acepto participar de la presente investigación.

Firma, aclaración y DNI Lugar y fecha:
.....
.....
.....

2. Protocolo de entrevista semi estructurada

- Nombre del entrevistado:
- Lugar de trabajo:
- Rol que desempeña:

1- ¿Cuántos estudiantes con TEA asisten a la institución?

2- ¿Cuáles son las características en la integración de estudiantes con TEA?
¿Qué se observa en el desenvolvimiento de estos estudiantes en la institución?

3- ¿Cómo se da la vinculación de los estudiantes con TEA con sus pares, qué aspectos se observan cómo destacables?

4- ¿Qué profesionales institucionales o externos intervienen en este proceso?

5- ¿Qué otro profesional considera podría unirse a la optimización de los procesos de integración?

6- ¿Qué podría aportar un psicopedagogo a este proceso de integración?

7- ¿Cómo participa la familia en el proceso de integración y por qué?

8- ¿Se desarrolla PPI con todos los estudiantes con TEA? ¿Cómo y quienes elaboran ese PPI?

9- Le interesaría agregar algo más sobre la temática que no le fue preguntado o desea aclarar.

3. Protocolo cuestionario

1. ¿Cómo interpreta que se da el proceso de integración de estudiantes con TEA en la provincia?
2. ¿Conoce algún plan de integración para alumnos con TEA?
3. ¿En su opinión qué características debería tener una escuela para integrar a alumnos con TEA?
4. ¿Conoce con qué recursos cuentan las instituciones escolares para incluir a alumnos con TEA? ¿Considera que los recursos usados en las instituciones escolares facilitan los aprendizajes de los niños con TEA?
5. Desde su experiencia cómo calificaría los procesos de integración que le tocó atravesar.
6. ¿Cuáles serían los principales logros y desafíos en este proceso de integración?
7. ¿Las familias reciben acompañamiento durante el proceso de integración de sus hijos? ¿De quién?
8. ¿Cuál es el rol de la familia en el proceso de integración?

Lic Noelia Garnica

Fonoaudiologa- Psicopedagoga
Fundadora de Cedeti San Jorge



Formación Académica

Lic en Fonoaudiología egresada de la UNT
Psicopedagoga egresado del Inst Superior del Milagro Salta
Lic en Psicopedagogía en curso con la UGR
Diplomada en Estimulación Temprana egresada de Cidesa Salta

Especializaciones

Esp en Neurolingüística (Univ Austral)
Esp en Lenguaje y comunicación (UMSA) Esp en Inclusión Escolar (Univ Católica Cba)
Esp en Evaluación neuopsicolingüística (Univ Católica de Salta)

Contactos

- 381 4759436
- cedeti@hotmail.com.ar
- Gral Paz 770 Tucumán

Capacitaciones

- *Lenguaje y comunicación
- *Trastornos del aprendizaje
- *Desafíos en neurodesarrollo
- *Atencion temprana
- *Evaluacion
- *Comunicacion Alternativa y Aumentativa
- *Sistema Biomadal
- *Metodos de Alfabetización
- *Enseñanza estructurada TEACH
- *Modelo ESDM inicial y avanzado
- *Modelo ImPact inicial
- *Modelo Jaspers inicial entre otros
- *Formacion en método ABA

Evaluaciones

- *Aplicacion de Bateria Neurolingüística
- *Nepsy
- *Eni II
- *Dstj (dislexia)
- *Lee
- *Pep3
- *Test de inteligencia
- *Test de inteligencia para personas no verbales
- *Pep 3
- *Certificada en evaluacion ADOS 2 y ADIR entre otros

Valeria Virginia Díaz



- Formación Académica

2020. Facilitadora en Nuevos Avances de las Constelaciones Familiares. (Universidad Cultural de México y Nous instituto superior de relaciones Humanas).

2019. *Facilitadora en Constelaciones familiares según Bert Hellinger.* Profundización en Constelaciones Familiares, Nivel II. (Universidad Cultural de México y Nous instituto superior de relaciones Humanas).

2017. Entrenamiento internacional intensivo sobre *El futuro de las Constelaciones familiares comienza ahora, en tierra maya campo de sabiduría ancestral.* Hellinger Sciencia, Grupo CUDEC.

2016. Licenciatura en Psicopedagogía (UNCa). Incompleto.

2011. Psicopedagogía. (Instituto San Luis Gonzaga).

- Cursos, talleres y entrenamientos

2016. Dictante de Talleres para padres con niños con discapacidad. Fundación Corazón de Madres e Instituto San Gabriel (Tucumán).

2016. Asistente al Curso-Taller Abuso sexual infantil-abordaje interdisciplinario (Tucumán).

2016. Curso *Lengua de Señas-nivel I.* Asociación tucumana de sordos. Aprobado (Tucumán).

2013. Curso teórico-práctico *Orientación vocacional y ocupacional* (Tucumán).

2008. Taller *Trastornos del lenguaje* (UNT).

- Antecedentes laborales

2020. Consultorio Particular en trabajo sistémico y recursos humanos.

2018 – 2022. Psicopedagoga TEEI. CENTRO TU ESPACIO.

2011- Actualidad. Psicopedagoga- Instituto San Gabriel, Ciudad de Aguilares.

2017. Fundadora-directora de CENTRO INTEGRAL DE ATENCIÓN AL NIÑO Y AL ADOLESCENTE (CIANA). Ciudad de Juan B. Alberdi, Tucumán, Argentina.